



# Noesis

A REVISTA DOS PROFESSORES

MARÇO/ABRIL/MAIO 88

N.º 6

Meireles-Coelho, Carlos (1988). **Educação igual para todos? – Tratar a todos por igual?** *Noesis*, n.º 6, março-abril-maio de 1988. Lisboa: Noesis.

Resumo:

O que é ser um professor justo? O que é a igualdade na educação? Ao longo dos tempos foram sendo dadas várias respostas. No estágio-modelo de segregação procura separar-se o trigo do joio para que os contaminados não contagiem os puros. No estágio-modelo filantrópico ou caritativo uma deficiência é considerada como característica do sujeito que, por isso, é acolhido e cuidado em casa ou em instituições. No estágio-modelo de assistência pública criam-se instituições, seja com a finalidade de profilaxia social, seja para prestar cuidados. No estágio-modelo dos direitos fundamentais reconhece-se que todos têm direito aos cuidados adequados e ao tratamento educativo especializado em instituições ou pela implementação de diferentes formas de escolarização. No estágio-modelo de igualdade de oportunidades procura acompanhar-se o ritmo de cada um, compensando as dificuldades que vai apresentando. No estágio-modelo de integração aceita-se cada um como é, com as suas diferenças, primeiro na escola, que o deve preparar para se integrar na sociedade, sabendo cada um que não será rejeitado nem excluído por ser o que é e que o trigo e o joio crescerão juntos e só na ceifa serão discriminados pelos talentos que fizeram render ao longo da vida. A escola e a sociedade deverão diversificar as oportunidades educativas e funcionais para todos de modo que cada um encontre aí o seu lugar, desenvolvendo o mais que puder as suas aptidões ao longo da vida. As necessidades educativas especiais de cada um devem ser apoiadas e compensadas de modo que a educação seja a melhor possível para cada um, através da diversificação curricular e da orientação personalizada.

Palavras-chave:

igualdade de oportunidades, igualdade e diferenças, integração, necessidades educativas especiais, diversificação educativa, orientação personalizada.

# EDUCAÇÃO IGUAL PARA TODOS?

## — TRATAR A TODOS POR IGUAL?

Carlos Meireles-Coelho

Todo o professor se defronta com um problema, mais ou menos explícito, mais ou menos assumido: **como tratar os alunos?**

*não é injusto o professor que faz discriminações entre os alunos? será possível tratá-los todos da mesma maneira?*

### Os mitos igualitaristas e os fantasmas inconscientes

Até aos princípios do Séc. XX atribuíam-se a inadaptação social a uma inferioridade biológica constitucional hereditária, considerando-se os inadaptados como infelizes irrecuperáveis para a vida em sociedade: leis de alguns países anglo-saxões e escandinavos prescreviam a esterilização de indivíduos que se mostrassem incapazes de trabalhar e estivessem a cargo do erário público, nomeadamente os órfãos e os indigentes. Nos princípios do nosso século pretendeu-se explicar a inadaptação individual por uma defeituosa organização da sociedade.

Hoje, estas posições deterministas e fatalistas vão sendo progressivamente consideradas como ultrapassadas. As correntes existencialistas do séc. XX vieram reforçar a concepção de que o humano não está construído, mas tem de ser construído e, sobretudo, tem de construir-se.

Outra pesada herança positivista de que nem todos nos libertámos é o mito da igualdade dos homens. Os

homens são todos iguais: é um dos dogmas sagrados do positivismo. Iguais a quê ou a quem? como não há padrão universalmente aceite, surgem assim os iguais, os **mais** iguais e os **menos** iguais com o domínio hegemónico dos **mais** sobre os **menos** [8]. A nova cultura humanista que estamos a tentar construir, não poderá fundar-se na hegemonia de nenhuma imagem de homem, mas antes no génio da diferença, de que fala Edgar MORIN:

«A unidade humana a que aspiramos não poderá ser a unificação hegemónica que destrói a variedade. Ela só pode conseguir-se na realização plena e na interfecundação autêntica das diferenças... Trata-se de construir uma nova forma de sociedade fundada no génio da diferença e não na segregação e repressão... Defrontamo-nos com um duplo imperativo, que acarreta efectivamente contradições, mas é na contradição que ele se pode afirmar e proliferar: preservar, cultivar e desenvolver a unidade, sempre; e sempre, preservar, cultivar e desenvolver a diferença!» [6: p.353-354].

O modelo ainda muito divulgado é o de que todos têm de se adaptar ao mesmo, sendo esse mesmo definido arbitrariamente «por mim»; ou, por outras palavras, todos são e têm de ser iguais ao modelo que «eu» tenho deles. Todos são iguais, desde que sejam iguais a mim. O mito da igualdade tem subjacente um cariz totalitário. Daí se concluir que não há inadaptação nem adaptação, mas formas diferentes de adaptação, que

não são obrigatoriamente uma subalternização do indivíduo ao meio, seja ele físico, socio-cultural ou educativo. O problema não é técnico ou científico, mas ético: tem a ver com os valores e com os modelos culturais de que muitas vezes nem nos apercebemos, dada a profundidade das suas raízes. «Readaptar é, brutalmente, ajustar ou reajustar o Outro no mundo que Nós definimos para Ele, em função dos nossos próprios critérios de identificação e de classificação. Isto levanta problemas éticos...» [14: p.13]

Os pressupostos filosóficos da avaliação que, hoje, aplicamos a todos os níveis assentam na concepção positivista da selecção natural com a eliminação dos mais fracos e apuramento dos mais fortes. A nossa escola acha nada dever aos que a ela não conseguem adaptar-se:

«A escola não é para eles ou eles não são para a escola!...» Ainda há quem pense maniqueisticamente que o dever de cada professor é fazer justiça, medindo todos por uma mesma bitola: classificar e seleccionar os **mais** (leia-se bons) dos **menos** (leia-se maus).

Este quadro ideológico tem raízes que passam por Esparta e foi-nos transmitido com o fascínio das «luzes» do século XIX; é cultural e, por isso, inconsciente, não tendo cada pessoa a plena consciência dos esquemas mentais que utiliza. A influência destes esquemas é tal que as atitudes são carregadas de valor moral informando-se em noções como as de **igualdade** e **justiça**.

Este sistema de mitos tem vindo a ser substituído, progressivamente, no nosso século, por um quadro

(\*) Departamento de Ciências Fundamentais da Educação 9CIFOP) da Universidade de Aveiro.



ideológico antitético de orientação humanista, valorizador das diferenças individuais, coevo dos Direitos de *cada* Homem, e não do Homem abstracto que Diógenes procurou à luz da candeia nas ruas de Atenas e nunca encontrou. Uma nova interpretação se dá aos conceitos de igualdade e de justiça:

«a educação não tem que ser a mesma para todos, mas a melhor para cada um»;

«o princípio da igualdade de oportunidades significa, hoje, que toda a inferioridade natural, económica, social ou cultural deve ser compensada.» [9]

### **Todos Iguais ou todos diferentes?**

À nascença nem somos iguais nem diferentes; somos parecidos, ou seja, somos todos diferentes, mas há aspectos comuns que nos assemelham de tal modo que temos a tentação de nos considerar iguais. A isto se chama analogia. Se nos podemos considerar parecidos ao compararmos-nos com seres de outras espécies, dificilmente algum humano se acha igual a outro humano. A diferença nota-se com evidência quando dois humanos exercem a mesma tarefa ou função e essa diferença é tanto mais notada quanto maior for a igualdade das tarefas a desempenhar. Na constatação deste facto não há atribuição de valor nem dramatização; ser igual ou diferente é neutro em si. Mas todos sabemos que não é assim na realidade social: tudo é valorado em cada cultura dentro de um sistema de valores que se impõe ou é imposto. Os mesmos actos e comportamentos são julgados de maneira diferente na mesma cultura em tempos diferentes ou em culturas diferentes na mesma ocasião.

À medida que as sociedades se foram transformando, também se foram transformando os critérios ou modelos de valoração das formas com que as pessoas se vão adaptando às situações. O normal e o patológico dependem mais das normas em vigor do que de qualquer critério absoluto e permanente. E havendo normas e modelos em vigor, qualquer grupo social se defende dos **desvios** a essas normas, rotulando esses comportamentos de **desviantes** e os seus autores são postos à margem **por serem diferentes** e são-no tanto mais quanto mais totalitária for essa sociedade. Essa necessidade de não aceitar o outro diferente é uma manifestação de insegurança e imaturidade social, psíquica ou psico-social.

Séc. XIX		Séc. XX
idealismo-materialismo	quadro ideológico	empirismo-espiritualismo
POSITIVISMO		HUMANISMO
biologismo-sociologismo	esquema nocional	psicologismo-antropologismo
racismo - luta de classes		democratização
(radicalização da estratificação social em raças e classes irreductíveis e opostas)	atitude política	(favorecimento da mobilidade social pela compensação dos estratos mais desfavorecidos)
para os "melhores" com duas estruturas classistas paralelas	política educativa	para "todos" com uma só estrutura aberta, diversificada, compensadora
classificar - eliminar segundo a capacidade de adaptação do aluno considerada irreversível e sem recuperação	avaliação	motivar-orientar-compensar adaptando-se ao aluno segundo o seu grau de desenvolvimento considerado com possibilidade de recuperação

*Interpretação comparativa dos modelos positivista e humanista, que representam, hoje, os modelos antitéticos de referência na abordagem da realidade e sobretudo são o referencial de valores a partir dos quais construímos, consciente ou inconscientemente, o modelo da nossa própria adaptação e da dos outros. (3 : p. 36)*

Considerando que uma sociedade civilizada não rejeita os que apresentam diferenças significativas ou mesmo certas incapacidades, como fazia Esparta (que ainda hoje permanece como o exemplo de sociedade não civilizada sem hipóteses de sobrevivência a prazo), pode observar-se que há estádios de desenvolvimento das sociedades em relação a este problema que não deixa ninguém indiferente e que são indicadores de progresso cultural:

1.º — **O estádio filantrópico:** a diferença e a incapacidade são consideradas doença constante e objectiva do próprio sujeito de quem se tem pena.

2.º — **O estádio da assistência pública:** procura institucionalizar-se a ajuda aos incapazes que são marginalizados e se tornam, por isso, necessitados.

3.º — **O estádio dos direitos fundamentais:** a sociedade considera que ninguém, seja quem for e tenha a história que tiver, pode ser privado dos seus direitos fundamentais, entre os quais se conta o direito à educação.

4.º — **O estádio do direito à igualdade de oportunidade:** quando (quase) todas as crianças vão à escola, verifica-se que muitas não conseguem seguir o ritmo que lhes é exigido e nesse momento são postas em evidência as suas de-

ficiências, que têm levado muitos educadores, investigadores e políticos a reflectir nas relações entre o indivíduo e o meio.

5.º — **O estádio da integração:** põe-se em questão as noções de *deficiência*, assim como as de «norma» e «normalidade». [12: p5]

Foi na competição entre indivíduos e na desigualdade de condições resultante da desigualdade de talentos que se conseguiu o desenvolvimento económico e social de que hoje desfrutam as sociedades mais desenvolvidas. Mas nessas sociedades têm vindo a desenvolver-se minorias marginalizadas cada vez mais numerosas e poderosas que põem em perigo a própria sociedade e levam os cidadãos a interrogar-se sobre os objectivos e o sentido da vida.

Este problema não é visto, assim, da mesma maneira em todas as sociedades nem na mesma em estádios diferentes. Em Portugal, neste como noutros aspectos, verifica-se uma coexistência (não paradoxal, mas típica) de todas as etapas. Reivindica-se o direito à integração, mas os direitos fundamentais são considerados *idealmente*, considerando-se que não temos capacidade económica que os possibilitem efectivamente; e a própria assistência pública não cobre a maioria dos casos, que ficam ao abrigo filantrópico ou caritativo.



Entre os iguais e os diferentes passam critérios e atitudes que nada têm de absoluto, mas são sempre referenciáveis histórica, social e culturalmente. Porque é que Justiniano privou dos direitos cívicos os surdos de nascença e os conservou aos que deixaram de ouvir? A partir de que altura se torna uma pessoa anã ou gigante? A partir de que coeficiente é uma pessoa considerada deficiente intelectual? Uma pessoa portadora de uma deficiência, mas que se integra perfeitamente na vida social, é *deficiente*? Quem não tem deficiências? Não será a função social que cria a deficiência? Se a sociedade respeitar as diferenças e permitir um lugar para cada um, em que cada um se realize à sua maneira e à sua medida, pôr-se-á o problema da deficiência com a carga dramática que ainda comporta na nossa sociedade? Se um tem 10, outro 5 e outro 1, porque havemos de chamar deficiente ao que tem 1? Não deverá antes a sociedade preocupar-se com que cada um seja feliz como é sem que, por isso, *valha* mais ou menos do que o outro que tem mais ou menos?

Mesmo na UNESCO o conceito de democratização e igualdade de oportunidades na educação, sem fazer ainda a unanimidade, vai alastrando lentamente, deixando para trás as perspectivas igualitaristas: «a democratização não é o nivelamento por baixo nem a uniformização, mas deve permitir que cada aluno vá até ao limite das suas próprias possibilidades, sem prejudicar nem os mais fracos nem os melhores. Há quem considere que os países terão cada vez mais necessidade de intelectuais altamente especializados e que a educação deve desenvolver plenamente as capacidades das crianças mais dotadas. Há, porém, quem chame a atenção para o perigo de se criarem classes especiais para crianças super-dotadas, o que viria a reforçar as diferenças sócio-culturais do meio familiar. Devem prosseguir, sem hesitação, os esforços feitos para a educação especial de crianças com necessidades especiais.» [11: p 83]

Somos todos *diferentes* e *deficientes* para algumas tarefas sociais, mas todos nós temos direito a viver como somos e até temos um lugar na sociedade que só se enriquece com as nossas diferenças todas. «Ninguém deve ser deixado à porta da cidade!», apelava Pégu. «O acesso à educação deve ser aberto a todos sem

qualquer discriminação. Partilhar tudo e não deixar ninguém de fora (sharing and caring) deve ser o espírito do novo *éthos*. Viver, trabalhar, aprender e ensinar devem andar sempre de mãos dadas.» [12-5, n.º 18].

#### ***Da inadaptação escolar à diversificação educativa***

Num relatório da OCDE não se hesita em afirmar que o conceito de igualdade de oportunidades sofreu uma evolução, pois se passou para a situação em que «as crianças **diferentes** são activamente ajudadas a tornar-se **iguais**» [7: p. 13]. Esta perspectiva leva a profundas alterações dentro da escolaridade obrigatória. **A principal preocupação dos sistemas educativos modernos mais avançados é agora a oferta de uma educação básica para o sucesso pessoal de cada criança, acabando com a escolaridade obrigatória igual para todos.**

Diante de uma turma de meninos de seis anos que entram pela primeira vez numa escola, alguns acreditam ser capazes de fazer um prognóstico do futuro escolar de cada um, tendo em consideração o aspecto, a maneira como se apresentam, enfim, a impressão geral que deles percebem. Estarão irremediavelmente lançados os dados desde antes da entrada na escola? Assim como na Idade Média alguns acreditavam no poder mágico da alquimia que tudo poderia transformar em ouro, não estão hoje alguns a acreditar que tudo o que somos e fazemos está inelutavelmente inscrito no código genético com que nascemos? Se a hereditariedade biológica é um factor do desenvolvimento humano a não poder deixar de se ter em consideração, outros factores têm igualmente peso e entre eles não podemos deixar de ter em consideração o contexto social, além da criatividade pessoal. Se é relativamente fácil constatar determinados fenómenos, mais difícil está em explicá-los, de modo satisfatório e definitivo.

Diante da criança de seis anos que entra pela primeira vez na escola a preocupação dos educadores não deve estar em prognosticar se esta ou aquela criança será *capaz* ou *incapaz* disto ou daquilo, segundo hipóteses reducionistas pretensamente científicas, mas em procurar proporcionar a cada uma que se dirija para a sua função específica na sociedade para o que devem ser postos à sua disposição os meios necessários.

Na síntese da Fundação Europeia de Cultura, redigida por Gabriel

FRAGNIERE, podemos reflectir: «O problema da igualdade põe-se do mesmo modo que o problema da liberdade. Não se deixa encerrar numa definição abstracta, porque a cada vez a experiência vivida pode pô-la em causa. Assim, se a liberdade é o sentimento de se sentir livre, a igualdade é o sentimento de saber que não se é rejeitado nem excluído por se ser o que se é. E na medida em que a educação é uma descoberta, uma abertura para horizontes mais amplos e mais libertadores, a noção de igualdade em educação é necessariamente dinâmica, porque a descoberta da própria igualdade nos impele ao desejo de ainda mais igualdade. É assim que é preciso compreender a evolução da noção de igualdade através da história das reformas dos três primeiros quartéis do século vinte.» [2: p. 42-43].

Uma coordenada comum a todas as reformas recentes é a da igualdade de oportunidades. A perspectiva liberal, à semelhança do atletismo, alinha os corredores à partida e suprime obstáculos materiais, tornando a escolaridade gratuita e concedendo bolsas para os mais necessitados: «Os mesmos direitos para todos.» Esta perspectiva parte do princípio de que todos são iguais à partida. Mas não são. Por isso, não só sanciona as desigualdades, como as agrava.

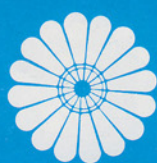
A perspectiva meritocrática tenta corrigir a anterior: «Direitos iguais proporcionalmente ao mérito de cada um.» Mas em que se baseia o critério de mérito? No mérito inato? Nesse caso, cai-se na posição anterior, pois se sancionam e agravam as desigualdades *naturais*.

Os filantropos do séc. XVIII, imbuídos da *filosofia das luzes*, consideram inelutáveis as desigualdades naturais, mas não aceitam as desigualdades sociais. O fermento revolucionário que lançaram não tem parado de fomentar as mais paradoxais situações, como a história tem mostrado.

A perspectiva progressista, constatando a influência determinante que os factores sociais exercem sobre as escolhas e possibilidades de acesso às carreiras profissionais, propõe um contra-relógio de cada um consigo próprio, de modo que cada um possa escolher o que melhor convém às suas possibilidades e aspirações, o que só é possível com a diversificação da estrutura educativa, que permita a individualização da acção educativa e a orientação pessoalizada.

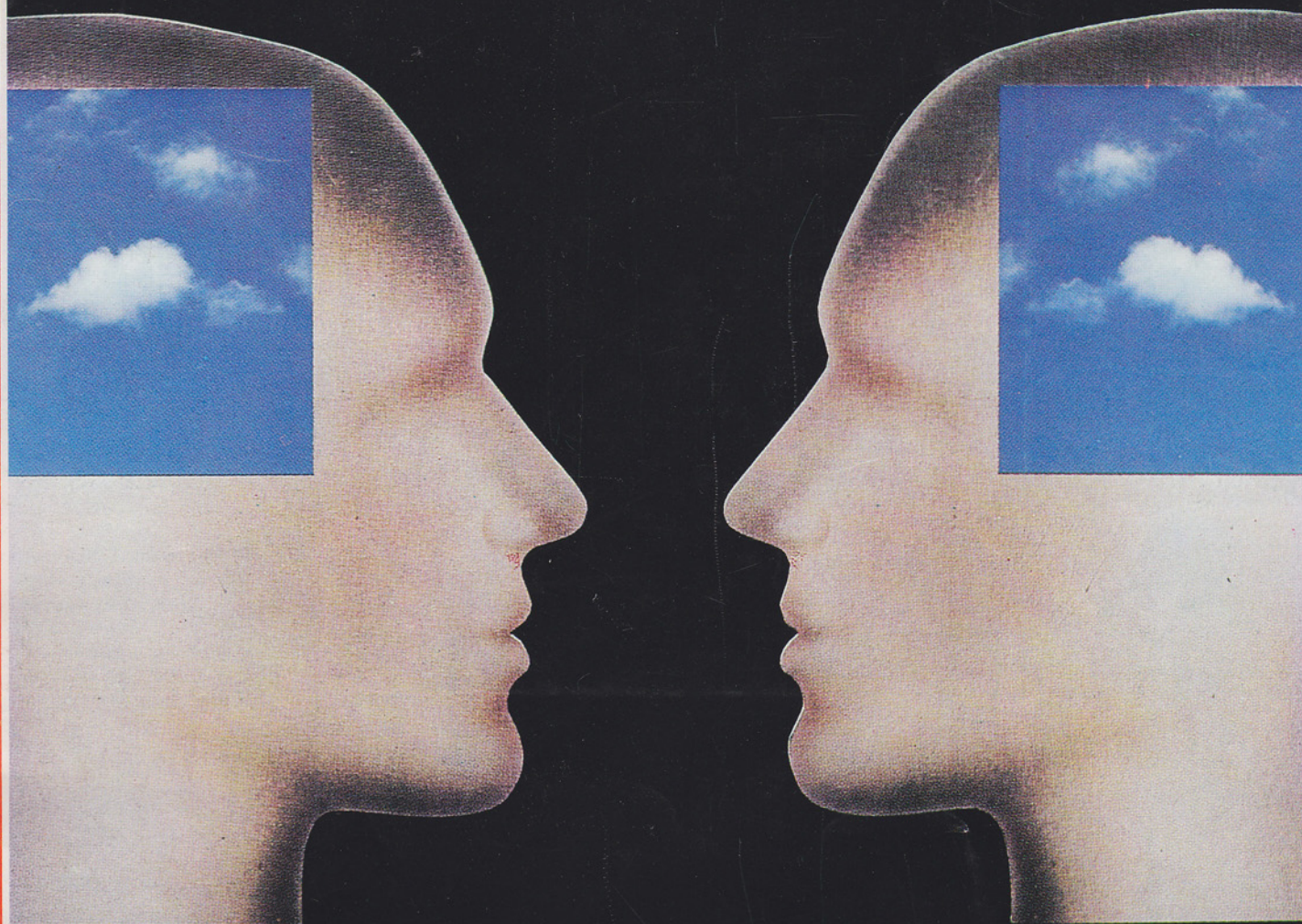
Este tratamento diferenciado não deve constituir um favor para alguns, mas antes uma atitude generalizada





# Noesis

A REVISTA DOS PROFESSORES



**REFORMA DO SISTEMA EDUCATIVO**  
**ENTREVISTA A FRAÚSTO DA SILVA**

**ASSINE NOESIS**



para todos. As dificuldades de alguns têm levado a aprofundar determinados domínios de que todos tiram proveito. As investigações em Ciências da Educação começam quase sempre no estudo das dificuldades de alguns e acabaram em soluções para todos, de que todos beneficiam. Muitas dificuldades são criadas desnecessariamente pelo sistema e as diversidades de reacções encontradas exigem uma reestruturação do próprio sistema que o faz evoluir, melhorando as condições e a qualidade de vida. Dificuldades de ontem não o são hoje, bem como dificuldades de hoje deixarão de o ser amanhã. A aceitação das diferenças conduz inevitavelmente ao progresso e este à integração.

A politização excessiva do fenómeno escolar tem levado ao fracasso da democratização da educação nas concepções liberal, filantrópica ou meritocrática. Mas com o desenvolvimento da Psicologia Experimental, da Psicologia da Aprendizagem e das Ciências Sociais o processo educativo tem vindo a sofrer uma cientificação progressiva que tem levado ao conhecimento cada vez mais aprofundado dos processos dos desenvolvimentos e das aprendizagens.

**Compensação educativa:  
«a melhor educação  
para cada um»**

Hoje a exigência de igualdade de oportunidades não se contenta com a diversificação do sistema educativo, de modo a permitir **«a melhor educação para cada um»**. Vai mais longe: pretende a **igualdade de resultados**, de modo que, pela educação, se consiga criar e manter uma verdadeira igualdade social [10]. Deste modo se exige que a educação compense os desequilíbrios causados pelos factores sociais: os melhores meios educativos (professores, escolas, recursos...) devem ser postos à disposição dos menos favorecidos, como resume Henri Janne: **«O princípio de igualdade de oportunidades significa que toda a inferioridade natural, económica, social ou cultural deve ser compensada — tanto quanto possível — pelo próprio sistema educativo.»** [9: p. 12]. E a UNESCO faz-nos participar da experiência de muitos: **«A experiência adquirida em matéria de democratização da educação parece mostrar um certo número de contradições que urge resolver nos próximos anos. Em primeiro lugar constata-se que, proporcionando as mesmas oportunidades a grupos diferentes, se reproduzem as desigualdades. Por isso, é preciso ajudar mais os alunos e os grupos**

**desfavorecidos, oferecendo-lhes mais e melhores oportunidades.»** [11: p. 134].

Já há países, como a Suécia e a Dinamarca, que compensam os menos favorecidos, mas simultaneamente investem nas elites que ficam do outro lado da curva (de Gauss), pois serão estes que permitirão desfrutar de um nível de vida que permita compensar aqueles [1].

Não parece que a utopia possível seja a igualdade imposta (nem que seja pela generosidade) mas antes a *revalorização das diferenças*.

**O que hoje poderá ser considerado compensatório, amanhã será um direito generalizado.**

O que em algumas sociedades já é normal, noutras reclama-se com mais ou menos veemência. Começou-se pelas escolas e pelos professores. Hoje já é considerada normal a gratuidade dos transportes para as crianças se deslocarem à escola obrigatória, bem como do almoço e dos livros escolares. Em Portugal esta gratuidade ainda é só para alguns, mas há países em que é para todos. Reclama-se, entre nós, apoio educativo suplementar para alguns, quando noutros países se começa a esboçar uma autêntica individualização do ensino-aprendizagem. [15: 16].

Também aqui verificamos que as diferentes formas de compensação não passam de oportunidades para tender para a democratização da educação, o que tem muito a ver com as possibilidades económicas de cada país: **«As vagas humanistas e generosas de justiça social e igualitarismo face à escola vêm perecer sobre os rochedos da dura realidade social e económica.»** [5: p. 69].

Ao pretender reformar o sistema educativo torna-se necessário ter em conta que toda a sociedade deve acompanhar essas reformas, caso contrário poderá provocar-se desequilíbrios que, não só não deixam resultar as reformas educativas, como provocam o enquistamento de qualquer tentativa de reforma.

**O Ensino Básico  
(obrigatório)  
diferente do Ensino  
Secundário (selectivo)**

Em nosso entender isto é aplicável em plenitude na Educação Bási-

ca, por força dos seus objectivos que privilegiam predominantemente a democratização [4]. Já no Ensino Secundário a democratização cede parte dos seus objectivos à orientação para especializações, onde se torna inevitável o seu carácter selectivo. As atitudes de base exigíveis aos professores da Educação Básica e do Ensino Secundário são diferentes e quase contraditórias. Não é possível um professor ter uma atitude compreensivelmente acolhedora de todos e cada um, permanentemente compensatória e integradora, e ao mesmo tempo ser professor de um nível de ensino que já não é para todos, em que já há escolhas de especialização e em que a competência técnica e profissional não se pode compadecer com o predomínio de preocupações democráticas: **não é possível ser-se ao mesmo tempo professor do Ensino Básico obrigatório e do Ensino Secundário selectivo.**

O perfil que se exige ao professor do Ensino Básico contém um predomínio de Ciências da Educação, de atitudes de preocupação com o sucesso de cada aluno e uma formação interdisciplinar, globalizante ou por áreas. O perfil que se exige ao professor do Ensino Secundário contém sobretudo o predomínio da competência numa disciplina [Lei de Bases do Sistema Educativo: n.os 8, 9, 10, 31].

Por isto mesmo, a Lei de Bases do Sistema Educativo, prevê no art. 40 que o Ensino Básico seja ministrado em edifícios próprios e «o Ensino Secundário deva ser predominantemente realizado em edifícios distintos», admitindo a coexistência destes dois níveis de ensino apenas nos casos de «racionalização dos recursos».

Um dos problemas mais urgentes que se põe neste momento ao ensino secundário é este encontro consigo próprio, em novas condições, em que grupos mais restritos de professores e de alunos precisam de encontrar um novo ambiente para poderem mais facilmente conseguir os objectivos marcados para o ensino secundário [Lei de Bases do Sistema Educativo: n.º 9].

A par deste problema, põe-se a premência de uma reconversão dos 7º, 8º e 9º ano unificados, que pas-sam de ensino secundário a ensino básico (obrigatório).



É do interesse de todos, mas sobretudo dos professores, que as escolas secundárias deixem de ter o mais rapidamente e no maior número de casos possível o 3º Ciclo do Básico, que será (é) escolaridade obrigatória? Sendo escolaridade obrigatória não podem os professores tratar os alunos do Básico e do Secundário do mesmo modo, e sobretudo, estariam preparados e dispostos a tratar cada aluno do Básico como igual a ele mesmo e a mais ninguém?

Nenhuma reforma educativa se faz sem os professores e muito menos contra os professores. Mas seria pena que perdêssemos mais uma oportunidade de mudança, de que tanto precisam os nossos alunos, por inércia dos professores dos nossos próprios filhos que somos nós.

#### BIBLIOGRAFIA

- [1] ANPES (1978). *Actes du 1er. Congrès National pour les Enfants Surdoués*. Nice: ANPES.
- [2] FRAGNIERE, G. (1975). *L'Éducation Créatrice*. Bruxelles: Elsevier - Fondation Européenne de la Culture. [trad.: Education Without Frontiers. London: Duckworth; 1976].
- [3] MEIRELES-COEELHO, C. (1982). *Inadaptação Escolar e Estrutura Educativa*. TELLUS (C. M. de Vila Real). Especial, 1982: 34-59.
- [4] MEIRELES-COEELHO, C. (1987). *Que Escolaridade Obrigatória Vamos Ter?* NOËSIS, N.º 4.
- [5] MIALARET, G. (1975) - *L'Éducation préscolaire dans le monde*, Paris: Unesco. [trad. A. Educação pré-escolar no mundo. Lisboa: Moraes].
- [6] MORIN, E; PIATTELLI-PALMARINI, M. (1974) *Unité de l'Homme*. 3. Pour une Anthropologie Fondamentale. Paris: Seuil.
- [7] OCDE/CERI (1983). *L'Enseignement Obligatoire Face à l'Évolution de la Société / Compulsory Schooling in a Changing World*. Paris: OCDE.
- [8] ORWELL, G. (1845, 1951...). *Animal Farm - A Fair Story*. Harmondsworth: Penguin Books. [trad. O Triunfo dos Porcos. Lisboa: Moraes; 1976].
- [9] SCHWARTZ, B. (1973). *L'Éducation Demain*. Paris: Aubier Montaigne - Fond. Euro. de la Culture.
- [10] UNESCO. (1981). *Édute Juridique de la protection des Droits de l'Enfant Handicapé Offerte par les Différents Instruments Internationaux - Année Internationale des Personnes Handicapées*. 1981. Paris: UNESCO. (SS-81/WS/8).
- [11] UNESCO. (1984). *Réflexion sur le Développement Futur de l'Éducation. / Reflections in the Future Development of Education*. Paris: UNESCO.
- [12] UNESCO. (1983). *Réunion International d'Experts sur la Mise en Oeuvre des Principes de l'Éducation Permanente dans les États Membres: Bilan et Perspectives*. (Hambourg: UIE; 2-6 Mai 1983). (ED-83/CONF.624/COL. 1/5).
- [13] UNESCO (1977). *Table Ronde International: «Images du Handicapées proposées au grand public»*. (OPI-77/WS/10).
- [14] VEIL, CI (1982). *Vivre dans la Différence: Handicap et Réadaptation dans la Société d'Aujourd'hui*. Toulouse: Privat.
- [15] WALL, W.D. (1975). *Constructive Education for Children*. London: Harrap. [trad.: Educação Construtiva para Crianças: os Primeiros Dez Anos de Vida. Lisboa: Horizonte; 1975].
- [16] WALL, W.D. (1979). *Constructive Education for Special Groups: Handicapped and Deviant Children*. Paris: UNESCO-Harrap. [trad.: Educação Construtiva para Grupos Especiais - Crianças com problemas de Aprendizagem. Lisboa-Porto: UNESCO-CLB; 1979].



Março / Abril / Maio 88

#### DIRECTORA

Ana Fialho Ferreira

#### REDACÇÃO, ADMINISTRAÇÃO E PUBLICIDADE

R. Francisco de Holanda, 13 - 3.ª Esq.  
1600 Lisboa — Telef. 76 96 31

#### COLABORAÇÃO

Ana Paula Mourão  
Arlete Rosa  
Carlos Brito  
Carlos Meireles-Coelho  
Carlos Silva  
Filipe do Paulo  
Humberto Rosa  
Isabel Alarcão  
Joaquim Gonçalves  
Judith Pereira  
Manuel Sequeira  
Mirita Sousa  
Núcleo de Informática da Esc. Sec. da Cid. Universit.

#### FOTOGRAFIA

Orlando Rebelo

#### EXECUÇÃO GRÁFICA

Tipografia Macarlo, Lda.

#### TIRAGEM

6000 Exemplares

#### PERIODICIDADE

Trimestral

#### INSCRIÇÃO DGCS N.º 111739

#### N.º DE DEPÓSITO LEGAL 14.195/86

#### PROPRIEDADE

NOËSIS EDITORA, LDA.

**NOËSIS — PALAVRA GREGA QUE SIGNIFICA  
FACULDADE DE PENSAR, INTELIGÊNCIA**

